Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja

Nr 66(2) ISSN 1505-8808 2014

MARZENA ŚWIGOŃ

Instytut Historii i Stosunków Międzynarodowych,
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, Olsztyn
e-mail: marzena.swigon@uwm.edu.pl

Potencjał kariery studentów kierunków i specjalności informatologicznych

Przedstawiono znaczenie pojęcia potencjału kariery („zatrudnialność", ang. *employability*). Omówiono czynniki wpływające na poziom potencjału kariery oraz sposoby pomiaru opisane w światowej literaturze przedmiotu. Ponadto uwagę poświęcono zagadnieniu potencjału kariery studentów, zaprezentowano model potencjału kariery tej grupy przyszłych pracowników opracowany na podstawie brytyjskiego wzorca oraz polskich badań nad indywidualnym zarządzaniem wiedzą i informacją. Teoretyczne założenie o związku samooceny potencjału kariery z postrzeganiem umiejętności i kompetencji zarządzania własnymi zasobami wiedzy i informacji zostało potwierdzone w badaniach empirycznych (poziom korelacji pomiędzy obiema średnimi ocenami wyniósł 0.99). Ogólny poziom potencjału kariery ankietowanych studentów kierunków i specjalności informatologicznych był według ich opinii przeciętny.

Słowa kluczowe: *potencjał kariery, zatrudnialność, studenci, indywidualne zarządzanie wiedzą i informacją*

Potencjał kariery

Potencjał kariery (zdolność do znalezienia zatrudnienia, potencjał zatrudnienia, potencjał bycia zatrudnionym, „zatrudnialność"; ang. *employability*) definiowany jest najczęściej jako zdolność pracownika do radzenia sobie na rynku pracy, zarówno wewnętrznym (np. w ramach jednej organizacji), jak i zewnętrznym. Zdolność ta wiąże się m.in. z przewidywaniem oraz przystosowywaniem się do ciągłych zmian zacho-

dzących na rynku pracy, wynikających z rozwoju technologicznego oraz warunków makroekonomicznych.

Zagadnienie zatrudnialności (określenie „zatrudnialność", chociaż niepoprawne, jest najbardziej rozpowszechnionym polskim tłumaczeniem angielskiego terminu *employability*) jest przedmiotem badań naukowych od drugiej połowy ubiegłego wieku w takich dyscyplinach, jak nauki o zarządzaniu, ekonomia, psychologia i socjologia, ale szczególnym zainteresowaniem cieszy się w ostatnich latach, głównie z powodu recesji ekonomicznej. Do najsłynniejszych badaczy potencjału kariery należą m.in: Thijssen, Rajan, Fugate, Hillage i Pollard, Van der Heijden, Clarke, do których poglądów odwoływano się w polskiej literaturze przedmiotu (m.in.: Marzec i in. 2009; Świgoń 2010). Problem zatrudnialności może być rozpatrywany w różnych wymiarach: społecznym, narodowym (europejskim), organizacyjnym, grupowym lub indywidualnym. W literaturze przedmiotu wyróżnia się ponadto kilka perspektyw w omawianej problematyce, np. (1) związana z polityką rządową, urzędami pracy etc.; (2) związana ze strategią zarządzania zasobami ludzkimi, psychologią pracy i kariery oraz (3) związana z sektorem edukacji, szczególnie uniwersytetów i ich roli w budowaniu potencjału zatrudnienia osób studiujących (Rothwell, Jewell, Hardie 2009). Trzecia perspektywa narodziła się w Wielkiej Brytanii (Fallows, Steven 2000) i dotyczy kształcenia na uniwersytetach różnych umiejętności i kompetencji wspomagających zatrudnialność jednostek (Wellman 2010).

Druga i trzecia perspektywa, czyli odnoszące się do zarządzania zasobami ludzkimi oraz edukacji uniwersyteckiej, jak też wspomniany wyżej wymiar indywidualny i grupowy były przedmiotem zainteresowania autorki i przeprowadzonych przez nią badań opisanych w dalszej części artykułu. W świetle literatury przedmiotu na potencjał kariery jednostek wpływają różne czynniki. Z jednej strony są to umiejętności, kompetencje, postawy, motywacje i zachowania, czyli czynniki kształtowane przez jednostkę. Z drugiej strony duże znaczenie mają też różne cechy osobnicze, np. wiek, płeć, stan zdrowia oraz inne czynniki, na które jednostka nie ma wpływu, jak m.in. sytuacja panująca aktualnie na rynku pracy. Innymi słowy, indywidualne zarządzanie potencjałem kariery (*personal employability management*, PEM) (Świgoń 2010; 2011) jest warunkowane przez mikro- i makrozmienne, czyli *de facto* nie zależy tylko i wyłącznie od danej osoby. Niemniej konieczne wydaje się zarządzanie tym potencjałem, czyli m.in. świadome rozwijanie umiejętności i kompetencji, które mogą okazać się przydatne na etapie szukania zatrudnienia, a później jego utrzymania. Tym bardziej że dzisiejsze kariery jednostek nie są, jak dawniej, zależne od danej organizacji; nazywa się je np. karierami bez granic, inteligentnymi czy proteańskimi (Hall 1996; Bohdziewicz 2008; Clarke, Patrickson 2008). Potencjał kariery w wymiarze indywidualnym jest definiowany jako *zdolność jednostki do utrzymania pracy lub do znalezienia takiej, której się pragnie* (Rothwell, Arnold 2007, s. 25). Samoocena własnej zatrudnialności to zespół *umiejętności, zdolności, postaw i zachowań, odnoszących się do teraźniejszości lub przyszłości wraz z indy-*

widualnymi kompetencjami zawodowymi oraz refleksją jednostki nad jej pozycją na rynku pracy (Clarke 2008, s. 262).

Odnośnie do umiejętności i kompetencji związanych z potencjałem kariery, co w literaturze określa się podejściem do zatrudnialności opartym na kompetencjach (Van der Heijden 2002), wymienia się m.in. umiejętności zarządzania, techniczne (obsługa komputera i innych urządzeń), komunikacji i nawiązywania kontaktów, organizacyjne, ogólne i specyficzne, psychologiczne, edukacyjne (Mallough, Kleiner 2001). Trzeba jednak dodać, że potencjał kariery ma dynamiczny charakter, tzn. zmienny w czasie i przestrzeni. Oznacza to, że ten sam zestaw umiejętności danej osoby, np. wspomnianych wyżej specyficznych, czy technicznych, który w pewnym momencie i miejscu (organizacji, kraju) jest gwarantem zatrudnienia, po upływie kilku lat lub też w innym środowisku może stracić swoją wartość (Clarke 2008). Ponadto poziom potencjału kariery, ogólnie mówiąc, spada wraz z wiekiem pracownika (Van der Heijden 2002; Patrickson, Ranzijn 2003), co wymusza ciągłe uczenie się, rozwijanie umiejętności i stałe poszerzanie własnych zasobów wiedzy i informacji. Umiejętności wraz z wiedzą fachową (ogólną i specjalistyczną) stanowią pierwszą z pięciu składowych potencjału kariery jednostki, pozostałe to (Van der Heijde, Van der Heijden 2006; Marzec i in. 2009): przewidywanie i optymalizacja – rozumiane jako zdolność jednostki do przewidywania i przystosowywania się do zmian oraz dążenie do osiągania możliwie najlepszych rezultatów; osobista elastyczność, czyli zdolność do adaptacji na wewnętrznym i zewnętrznym rynku pracy, łatwość zmiany stanowisk i organizacji; sens korporacyjny – zdolność pracownika do aktywnego uczestnictwa w grupach zawodowych, identyfikowanie się z misją organizacji; ostatnią ze składowych jest równowaga, tzn. zdolność do osiągania kompromisu pomiędzy indywidualnym interesem jednostki a celami całej organizacji. Chociaż potencjał kariery jednostki może, i powinien, być rozwijany przez nią samą (wymienione wyżej czynniki są zależne od jednostki), w literaturze podkreśla się także duże znaczenie działań zależnych od pracodawców, którzy powinni mieć większą świadomość swojej odpowiedzialności za wzmacnianie potencjału pracowników (Clarke, Patrickson 2008).

Ważną kwestią w badaniach nad potencjałem kariery jest wypracowanie skutecznych sposobów pomiaru jego wielkości czy też poziomu. Kwestia ta wymaga odrębnych badań w grupach osób już zatrudnionych, ekspertów lub osób dopiero poszukujących zatrudnienia. W literaturze przedmiotu opisano różne specjalistyczne narzędzia służące do pomiaru potencjału kariery pracowników. Jeden z nich zbudowano na podstawie wspomnianych wyżej pięciu komponentach potencjału (Van der Heijde, Van der Heijden 2006). Innym przykładem jest brytyjski test psychometryczny o nazwie *Self-Perceived Employability* (Rothwell, Arnold 2007), który pozwalał określić zarówno tzw. wewnętrzny, jak i zewnętrzny (wykraczający poza daną organizację) potencjał kariery pracownika. Innymi słowy mógł być stosowany jako dwie osobne skale. Pozwalał ponadto na oddzielenie zdolności do znalezienia i utrzymania zatrudnienia od takich zmiennych, jak zaangażowanie zawodowe oraz subiektywne

postrzeganie sukcesu odniesionego w karierze. Test ten nadaje się, zdaniem brytyjskich autorów, do wykorzystania w różnych typach organizacji, grupach zawodowych oraz przez jednostki jako pomoc w rozwoju indywidualnej kariery.

Potencjał kariery studentów

Odrębne miejsce w ramach badań nad potencjałem kariery zajmuje zagadnienie zdolności do znalezienia zatrudnienia odpowiadającego kompetencjom osób dopiero kształcących się (jeszcze nie pracowników), w tym przede wszystkim studentów. Badania w tym zakresie zostały zapoczątkowane w Wielkiej Brytanii (Pool, Sewell 2007; Rothwell, Hervert, Rothwell, 2008; Rothwell, Jewell, Hardie, 2009). Stwierdzono m.in., że wpływ na potencjał kariery studentów mają: szkolenia z rozwoju kariery, nabyte w czasie studiów doświadczenie zawodowe oraz wykształcenie (dziedzina, wiedza i umiejętności specjalistyczne), umiejętności ogólne, a także inteligencja emocjonalna (Pool, Sewell 2007).

Inny model potencjału kariery studentów, bazujący na samoocenie zainteresowanych, zakładał wzajemne oddziaływanie czterech składowych zjawiska, którymi są: postrzeganie marki danego uniwersytetu przez studentów, studiowanej dziedziny, własnej wartości oraz sytuacji na rynku pracy. Model ten, który posłużył do opracowania pierwszego testu do pomiaru poziomu potencjału kariery studentów (Rothwell, Hervert, Rothwell, 2008), został wybrany przez autorkę do badań wśród polskich studentów. Jak powiedziano, ostatnio wzrasta zainteresowanie takimi badaniami (Senior, Cubbidge 2010; Brown,Hillier, Warren, 2010; Hoxley, Poon, Fuchs, 2011) w różnych krajach, w tym w Unii Europejskiej, m.in. z powodu rosnącego od kilku lat bezrobocia wśród młodych osób (tj. w wieku 20–34; *Council*..., 2012). Nie bez znaczenia jest też fakt, że dyplom uczelni wyższej nie gwarantuje zatrudnienia (Baker, Henson 2010). Przed kilkoma laty badania w omawianym zakresie prowadzono przede wszystkim w Wielkiej Brytanii (Rothwell, Jewell, Hardie, 2009), a ostatnio także w innych krajach. Dla przykładu badano absolwentów różnych kierunków studiów w Słowenii (Farčnik, Domadenik 2012) oraz Grecji (Panagiotakopoulos 2012). Natomiast studenci kierunków inżynierskich i związanych z nowymi technologiami byli objęci takimi badaniami w Szwecji (Nilsson 2010), a także w Sri Lance (Wickramasinghe, Perera 2010). W sieci opublikowano ciekawy raport o postrzeganiu kompetencji absolwentów uczelni brytyjskich przez pracodawców amerykańskich (*US employer*..., 2011).

Zgodnie z dokumentem unijnym z 30 maja 2012 roku (*Assessment*..., 2012), bezrobocie wśród młodych osób w Polsce jest wyższe od średniej unijnej. W głównej mierze, jak stwierdzono w przywołanym źródle, jest ono wynikiem niedopasowania umiejętności do potrzeb pracodawców oraz słabego dostępu do praktyk. Tymczasem, poza pojedynczymi raportami (np.: *Pierwsze*..., 2010) i dyskusjami w mediach (np.:

Klesyk 2012), brakuje badań i publikacji naukowych na temat zatrudnialności naszych absolwentów. Prezentowane w tym artykule badania własne autorki wypełniają, do pewnego stopnia, lukę w rodzimym piśmiennictwie.

Założenia i organizacja badań

Celem podjętych badań było opracowanie narzędzia pozwalającego na określanie poziomu potencjału kariery (zatrudnialności) polskich studentów. Z powodu braku rodzimych badań w omawianym zakresie, wykorzystano brytyjski wzorzec modelu potencjału zatrudnienia studentów, jak też skali, czyli narzędzia diagnostycznego służącego do pomiaru samooceny tego potencjału (Rothwell, Hervert, Rothwell, 2008). Model i skalę zmodyfikowano, unowocześniając i dostosowując do wyników najnowszych badań autorki pracy, jak też do polskich warunków. Odnośnie do uwzględnienia nowych badań, chodziło przede wszystkim o wzbogacenie brytyjskiej skali o komponent, jakim jest samoocena umiejętności i kompetencji studentów w zakresie zarządzania wiedzą i informacją (Świgoń 2012). Natomiast dostosowując skalę do polskich warunków (oprócz przetłumaczenia stwierdzeń na język polski), dodano do niej stwierdzenie dotyczące szans na zagranicznych rynkach pracy, co odzwierciedla duże zainteresowanie emigracją (tymczasową i stałą) wśród młodych Polaków, w tym absolwentów uczelni.

Indywidualne zarządzanie wiedzą i informacją (szerzej zob.: Świgoń 2012, s. 191–329; Świgoń 2013) bazuje na zestawie kluczowych umiejętności i kompetencji XXI w., czyli uniwersalnych, transwersalnych (niezależnych od wykształcenia) i niezbędnych do pełnego uczestniczenia we współczesnym społeczeństwie, określanym jako informacyjne, sieciowe, wiedzy etc. Ten zestaw obejmuje umiejętności i kompetencje w zakresie gromadzenia wiedzy i informacji, selekcjonowania, organizowania nowej wiedzy i informacji, dzielenia się nimi i tworzenia ich. Innymi słowy są wśród nich kompetencje zwane informacyjnymi (tzw. biegłość informacyjna – ang. *information literacy*; zob.: Świgoń 2012, s. 237–246), jak i metakompetencje, takie jak refleksja, analiza i krytyczne myślenie (typologie kompetencji zob. m.in.: Winterton, Stringfellow 2005; *TEN competence*..., 2008; *The European Parliament*..., 2008; Winterton 2009; Markowitsch, Plaimauer 2009; ESCO 2011; Świgoń 2012, s. 42–52). Naturalne jest, że posiadanie umiejętności i kompetencji zarządzania własnymi zasobami wiedzy i informacji ma pozytywny wpływ na różne sfery życia prywatnego i zawodowego, w tym między innymi na omawianą tu samoocenę potencjału zatrudnienia (Truch 2001; Świgoń 2010; 2011). Owo założenie teoretyczne znalazło swoje odzwierciedlenie właśnie w wynikach badań empirycznych opisanych poniżej. W tym miejscu warto podkreślić, że stwierdzono bardzo wysoką korelację (0,99) pomiędzy postrze-

ganiem przez ankietowanych studentów własnych umiejętności i kompetencji związanych z indywidualnym zarządzaniem wiedzą i informacją a samooceną potencjału zatrudnienia.

Model samooceny potencjału kariery studentów, opracowany na potrzeby niniejszych badań (rys. 1), obejmuje dziewięć komponentów, z których indywidualne zarządzanie wiedzą i informacją znajduje się w centralnym punkcie modelu (oznaczone numerem 9). Miejsce to wynika z powyższej korelacji, a także z faktu, że takie kompetencje wiążą się z wszystkimi pozostałymi komponentami. Należą do nich: (1) zaangażowanie w studia i osiągane wyniki; (2) postrzeganie marki uniwersytetu; (3) opinia o uniwersytecie odnośnie do studiowanej dziedziny; (4) status, jakim cieszy się dana dziedzina; (5) popyt na specjalistów z tej dziedziny; (6) postrzeganie aktualnej sytuacji na rynku pracy; oraz (7) własnych możliwości zatrudnienia; (8) wiara we własne umiejętności i kompetencje, w tym nabywane na danym kierunku studiów.

Uniwersytet

	1. Zaangażowanie w studia i osiągane wyniki	2. Marka uniwersytetu	3. Opinia o uniwersytecie odnośnie do danej dziedziny	
Wiara w siebie	8. Pewność siebie odnośnie do umiejętności i kompetencji	9. Indywidualne zarządzanie wiedzą i informacją	4. Status studiowanej dziedziny	*Dziedzina*
	7. Aktualne możliwości zatrudnienia	6. Postrzeganie sytuacji na rynku pracy	5. Popyt na specjalistów z danej dziedziny	

Rynek pracy

Rys. 1. Model samooceny potencjału kariery studentów.
Ź r ó d ł o: Rothwell, Hervert, Rothwell, 2008; Świgoń 2012

Wszystkie komponenty przedstawione na powyższym rysunku są połączone czterema płaszczyznami oceny dotyczącymi: (1) opinii studentów o uniwersytecie, (2) studiowanym kierunku, (3) rynku pracy oraz (4) pewności siebie. Ponadto komponenty zawarte w komórkach brzegowych (1, 3, 5, 7) odzwierciedlają połączenia między wymienionymi płaszczyznami.

Trzeba powtórzyć, że model ten i narzędzie diagnostyczne, które omówiono w dalszej części, dotyczą postrzegania przez studentów własnego potencjału zatrudnienia,

czyli ich subiektywnej oceny. Wiadomo, że potencjał ten może być inaczej oceniony przez inne grupy osób, np. nauczycieli, wykładowców uniwersyteckich czy pracodawców (Wickramasinghe, Perera 2010). Pożądane więc w przyszłości byłyby badania zmierzające do wypracowania bardziej uniwersalnych narzędzi, będących wypadkową opinii studentów, kadry naukowo-dydaktycznej oraz potencjalnych pracodawców. Test samooceny potencjału kariery studentów stanowi wstępny etap dalszych szerzej zakrojonych badań.

Narzędzie diagnostyczne, czyli kwestionariusz ankiety, zbudowany na podstawie omówionego powyższej modelu potencjału kariery studentów, zawierał łącznie 19 stwierdzeń (zob.: załącznik 1). Każdy z dziewięciu składowych komponentów zilustrowany został dwoma stwierdzeniami (oznaczonymi zgodnie z brytyjskim wzorcem literami a, b); jedynie ósmy element uzupełniono wspomnianym już stwierdzeniem (w ankiecie oznaczonym numerem 10), związanym z postrzeganiem przez polskich studentów własnych szans pracy za granicą.

Zadaniem respondentów było ustosunkowanie się do zaproponowanych stwierdzeń poprzez wybór jednej z odpowiedzi w skali 1–5, nazywanej w literaturze skalą Likerta, czyli od „1 – zdecydowanie nie zgadzam się" do „5 – zdecydowanie zgadzam się".

Metodyka badań i ogólna samoocena studentów

W prezentowanych badaniach o charakterze jakościowo-ilościowym wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankiety środowiskowej oraz opisane wyżej narzędzie kwestionariusza ankiety.

Do opracowania uzyskanych wyników wykorzystano metody statystyczne (Statistica 10), w tym metody statystyki opisowej i indukcyjnej. Użyto mierników statystyki opisowej, czyli średnich arytmetycznych, obrazujących stopień zgody ze stwierdzeniem oraz odsetek obrazujących wielkość grupy wybierających daną odpowiedź.

Do ustalenia poziomu samoocen respondentów (w odniesieniu zarówno do pojedynczych czynników, jak i wszystkich łącznie) w sensie uznania ich za *niską*, *przeciętną* czy *wysoką* przyjęto następujące przedziały punktowe (por.: Świgoń 2012): bardzo niska (1,00–2,21), niska (2,22–2,65), przeciętna (2,66–3,54), wysoka (3,55–3,98), bardzo wysoka (3,99–5,00).

Rzetelność całej skali (zawierającej 19 stwierdzeń) określono współczynnikiem Alfa Cronbacha, który wyniósł 0,841. Warto podkreślić, że współczynnik ten był wyższy w porównaniu z krótszą skalą (16 stwierdzeń) będącą tłumaczeniem na język polski oryginalnego brytyjskiego wzorca (współczynnik Alfa Cronbacha dla 16 stwierdzeń wyniósł 0,812). Uznano to za dodatkowe potwierdzenie, oprócz wspomnianej wyżej wysokiej korelacji, istnienia ścisłego związku pomiędzy postrzeganiem własnego

potencjału kariery a własnych umiejętności i kompetencji w zakresie indywidualnego zarządzania wiedzą i informacją. Można też dodać, że współczynnik Alfa Cronbacha byłby najwyższy po usunięciu ze skali pierwszego stwierdzenia, dotyczącego osiągania wysokich wyników na studiach (odpowiednio 0,850 i 0,826). Nie uczyniono tego w opisywanych badaniach, jednak w przyszłości można by rozważyć jeśli nie usunięcie, to zastąpienie go innym stwierdzeniem.

Badana zbiorowość obejmowała 510 studentów kierunku informacja naukowa i bibliotekoznawstwo (INiB) z różnych uniwersytetów (402 osoby) oraz pokrewnych specjalności oferowanych na uczelniach nieprowadzących kształcenia kierunkowego (zarządzanie informacją naukową; informacja naukowa i bibliologia; komunikowanie i zarządzanie zasobami informacji; łącznie 108 osób). Kierunek INiB i pokrewne specjalności są ściśle związane z dyscyplinami bibliologii i informatologii w dziedzinie nauk humanistycznych (Rozporządzenie MNiSW z dn. 8 sierpnia 2011 r., poz. 2), dlatego na potrzeby niniejszego teksu nazywano je skrótowo informatologicznymi. Jednorodna zbiorowość studentów odzwierciedla wspomniany wcześniej wymiar społecznościowy, czy też grupowy, co odnosi się także do średniej oceny potencjału kariery badanej zbiorowości. Natomiast subiektywne oceny poszczególnych osób odnoszą się do wymiaru indywidualnego badanego zagadnienia.

W grupie respondentów byli zarówno studenci studiów licencjackich (294 osoby), jak i uzupełniających magisterskich (216). Przeważały kobiety (424) nad mężczyznami (86). Natomiast podgrupy respondentów wyróżnione ze względu na uniwersytet (UWM, UMK, UAM, UŚ, UWr, UW, UMCS, UŁ, UJ) liczyły od 42 do 80 osób. Należy dodać, że opisana zbiorowość studentów brała udział w 2011 r. w dwóch badaniach ankietowych, tzn. dotyczących indywidualnego zarządzania wiedzą i informacją, opisanych w cytowanej monografii (Świgoń 2012, s. 273–329) oraz potencjału kariery, będącego przedmiotem tego tekstu.

Udział tych samych respondentów w obu badaniach umożliwił przeanalizowanie wspomnianej korelacji pomiędzy dokonanymi przez nich samoocenami z dwóch zakresów. A mianowicie, za ogólną samoocenę umiejętności związanych z zarządzaniem zasobami wiedzy i informacji każdego studenta przyjęto średnią arytmetyczną z 27 stwierdzeń zawartych w tzw. Skali indywidualnego zarządzania wiedzą i informacją (Świgoń 2012, s. 320-327; na marginesie można dodać, że dla całej grupy wyniosła ona 3,67, czyli była *wysoka*, zgodnie z podanymi wcześniej umownymi przedziałami wartości średnich). Natomiast za ogólną samoocenę członków badanej zbiorowości w zakresie potencjału kariery uznano średnią z 19 stwierdzeń. Następnie te wszystkie samooceny z obu skal, czyli obliczone dla wszystkich 510 respondentów, porównano za pomocą współczynnika korelacji Pearsona i zauważono ową bardzo wysoką dodatnią korelację (0.99; $p<0,05$). Innymi słowy, wyższym samoocenom zarządzania wiedzą i informacją studentów odpowiadały wyższe samooceny ich potencjału zatrudnienia.

Odnośnie do ogólnego poziomu potencjału kariery całej badanej zbiorowości studentów kierunków i specjalności informatologicznych, czyli przyszłych menedżerów

informacji i wiedzy (Świgoń 2013b) stwierdzono, że w świetle uzyskanych odpowiedzi jest on *przeciętny*. Średnia ocena wszystkich stwierdzeń w kwestionariuszu wyniosła 3,02 (przeciętny poziom oznaczał, jak powiedziano, średnie oceny z całej skali w przedziale od 2,66 do 3,50). Takie oceny dotyczyły największej liczby respondentów, tzn. 64,3% (328 osób). Bardzo wysoki poziom potencjału kariery (średnie w przedziale: 3,99–5,00) odczuwało jedynie 2,2% studentów (11 osób), wysoki poziom (średnie w przedziale: 3,55–3,98) – 11,6% (59 studentów). Natomiast 15,1% badanych (77 studentów) postrzegało swój poziom kariery jako niski (średnie w przedziale: 2,22 – 2,65), a 6,9% (35 osób) jako bardzo niski (średnie w przedziale: 1,00–2,21).

Zakończenie

Opracowane na potrzeby badań narzędzie diagnostyczne, czyli skala do określania poziomu potencjału kariery studentów (zał. 1), może znaleźć zastosowanie zarówno w dalszych badaniach teoretycznych nad omawianym zjawiskiem, jak i w praktyce, np. przez instytucje edukacyjne czy firmy rekrutacyjne oraz inkubatory przedsiębiorczości. Ponadto mogłaby być stosowana, po odpowiedniej modyfikacji, w innych grupach wiekowych, np. wśród osób starszych albo w grupach wyróżnianych ze względu na inne kryteria, np. płeć. W Polsce bowiem tylko 64,8% populacji w wieku 20–64 lat to zatrudnieni, a jeszcze mniejszy odsetek dotyczy osób młodych, starszych i kobiet (*Assessment*..., 2012).

Bibliografia

Assessment of the 2012 national reform programme and convergence programme for POLAND, 2012, http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/swd2012_poland_en.pdf

BAKER G., HENSON D., 2010, *Promoting employability skills development in a research-intensive university*, Education + Training, Vol. 25, No. 1.

BOHDZIEWICZ P., 2008, *Kariery zawodowe w gospodarce opartej na wiedzy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

BROWN T., HILLIER T.L., WARREN A., 2010, *Youth employability training: two experiments*, Career Development International, Vol. 15, No. 2.

CLARKE M., 2008, *Understanding and managing employability in changing career contexts*, Journal of European Industrial Training, Vol. 32, No. 4.

CLARKE M., PATRICKSON M., 2008, *The new covenant of employability*, Employee Relations, Vol. 30, No. 2.

Council conclusions of 11 May 2012 on the employability of graduates from education and training, 2012, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:169:0011:0015:EN:PDF

ESCO, 2011, *ESCO: A tool to facilitate (online) skills matching throughout Europe*, Henric Stjernquist, 26.1.2011, Brussels, Belgium, http://www.slideshare.net/lod2project/esco-a-tool-to-facilitate-online-skills-matching-throughout-europe-2612011-brussels-belgium

FALLOWS S., STEVEN Ch., 2000, *Building employability skills into the higher education curriculum: a university-wide initiative*, Education + Training, Vol. 42, No. 2.

FARČNIK D., DOMADENIK P., 2012, *Has the Bologna reform enhanced the employability of graduates? Early evidence form Slovenia*, International Journal of Manpower, Vol. 33, No. 1.

HALL D.T., 1996, *Protean careers of the 21st century*, *Academy of Management Executive*, Vol. X, No. 4.

HOXLEY M., POON J., FUCHS W., 2011, *Real estate employability: Differing perceptions of graduates from undergraduate and postgraduate courses*, Journal of European Real Estate Research, Vol. 4, No. 3.

KLESYK A., 2012, *Diamenty z miękkimi kompetencjami*, Gazeta Wyborcza, 23 kwietnia.

MALLOUGH S., KLEINER B., 2001, *How to determine employability and wage earning capacity*, Management Research News, Vol. 24, No. 3/4.

MARKOWITSCH J., PLAIMAUER C., 2009, *Descriptors for competence: towards an international standard classification for skills and competences*, Journal of European Industrial Training, Vol. 33, No. 8/9.

MARZEC I., JĘDRZEJOWICZ P., VAN DER HEIJDEN B., BOZIONELOS N., KNAUTH P., SCHOLARIOS D., VAN DER SCHOOT E., 2009, *Specjaliści ICT w polskich małych i średnich przedsiębiorstwach*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, nr 3–4, Warszawa.

NILSSON S., 2010, *Enhancing individual employability: the perspective of engineering graduates*, Education + Training, Vol. 2, No. 6/7.

PANAGIOTAKOPOULOS A., 2012, *Employability skills development in Greek higher education institutions (HEIs): Implications for policy makers*, Higher Education, Skills and Work-Based Learning, Vol. 2, No. 2.

PATRICKSON M., RANZIJN R., 2003, *Employability of older workers*, Equal Opportunities International, Vol. 22, No. 5.

Pierwsze kroki na rynku pracy, 2010, *Raport Deloitte i Katedry Rozwoju Kapitału Ludzkiego Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie*, http://www.deloitte.com/assets/Dcom-Poland/Local%20Assets/Documents/Raporty,%20badania,%20rankingi/PL_pierwsze%20kroki%20na%20rynku%20pracy_maj_2010.pdf

POOL L.D., SEWELL P., 2007, *The key to employability: developing a practical model of graduate employability*, Education + Training, Vol. 49, No. 4.

ROTHWELL A., ARNOLD J., 2007, *Self-perceived employability: development and validation of a scale*, Personnel Review, Vol. 36, No. 1.

ROTHWELL A., HERVERT I., ROTHWELL F., 2008, *Self-perceived employability: construction and initial validation of a scale for university students*, Journal of Vocational Behavior, Vol. 73.

ROTHWELL A., JEWELL S., HARDIE M., 2009, *Self-perceived employability: investigating the responses of post-graduate students*, Journal of Vocational Behavior, Vol. 75.

SENIOR C., CUBBIDGE R., 2010, *Enhancing employability in the „ME generation"*, Education + Training, Vol. 52, No. 6/7.

ŚWIGOŃ M., 2010, *Indywidualne zarządzanie wiedzą jako wsparcie potencjału kariery*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, nr 1.

ŚWIGOŃ M., 2011, *Personal Knowledge Management (PKM) and Personal Employability Management (PEM) – concepts based on competences*, [in:] Proceedings of the 3rd European conference on Intellectual Capital, University of Nicosia, Cyprus, 18–19 April 2011, G. Turner, C. Minonne (eds.), Academic Publishing International Limited, UK.

ŚWIGOŃ M., 2012, *Zarządzanie wiedzą i informacją*, Wydawnictwo UWM, Olsztyn.

ŚWIGOŃ M., 2013a, *Personal Knowledge and Information Management – conception and exemplification*, Journal of Information Science, Vol. 39, No. 6.

ŚWIGOŃ M., 2013b, *Zarządzanie wiedzą – wyzwanie dla nauki o informacji. Kształcenie menedżerów informacji i wiedzy*, [w:] B. Sosińska-Kalata, E. Chuchro (red.) przy współpracy M. Luterka, *Nauka o informacji w okresie zmian*, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa.

TENcompetence project, 2008, *Information Society Technologies (IST) project founded by the European Commission* [on-line], http://tencompetence-project.bolton.ac.uk/node/96/index.html

The European Parliament and the Council of the European Union, 2008, *Recommendation 2008 of on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning* [on-line], http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/rec08_en.pdf

TRUCH E., 2001, *Managing personal knowledge: the key to tomorrow's employability*, Journal of Change Management, Vol. 2, No. 2.

US employer perceptions of university degrees earned in the UK, 2011, *Ipsos survey for British Council* http://usa.britishcouncil.org/files/2012/06/Exec-Summary-Employability-of-American-Graduates.pdf

VAN DER HEIJDE C.M., VAN DER HEIJDEN B.I.J.M., 2006, *A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability*, Human Resource Management, Vol. 45, No. 3.

VAN DER HEIJDEN B., 2002, *Prerequisites to guarantee life-long employability*, Personnel Review, Vol. 31, No. 1.

WELLMAN N., 2010, *The employability attributes required of new marketing graduates*, Marketing Intelligence and Planning, Vol. 28, No. 7.

WICKRAMASINGHE V., PERERA L., 2010, *Graduates', university lecturers' and employers perceptions towards employability skills*, Education + Traning, Vol. 52, No. 3.

WINTERTON J., 2009, *Competence across Europe: highest common factor or lowest common denominator?,* Journal of European Industrial Training, Vol. 33, No. 8/9.

WINTERTON J., STRINGFELLOW E., 2005, *Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype* [on-line], http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications/method/CEDEFOP_typology.pdf

Załącznik 1.
Skala do samooceny potencjału zatrudnienia studentów

1a. Osiągam wysokie wyniki (oceny, liczba punktów ECTS) na studiach.
1b. Moje studia są dla mnie wartością priorytetową.
2a. Pracodawcy chętnie zatrudniają absolwentów mojego uniwersytetu.
2b. Marka mojego uniwersytetu jest moim atutem na rynku pracy.
3a. Pracodawcy związani z dziedziną, którą studiuję, szczególnie chętnie zatrudniają absolwentów właśnie mojego uniwersytetu.
3b. Mój uniwersytet cieszy się wspaniałą reputacją w dziedzinie, którą studiuję.
4a. Liczba kandydatów na jedno miejsce na moim(ich) kierunku(ach) jest duża.
4b. Wybrany(e) przeze mnie kierunek(ki) wiąże się z wysokim statusem społecznym.
5a. Osoby wykonujące zawód, do którego się przygotowuję, są bardzo poszukiwane na rynku pracy.

5b. Dyplom mojego(ich) kierunku(ów) jest postrzegany jako droga do takiej kariery, która jest ogólnie postrzegana jako bardzo pożądana.
6a. Dzisiaj jest duże zapotrzebowanie na ludzi po studiach.
6b. Jest dużo ofert pracy w regionie(ach), w którym(ych) chciał(a)bym pracować.
7a. Dosyć łatwo mogę znaleźć oferty pracy, w wybranej przeze mnie dziedzinie.
7b. Umiejętności i zdolności, które posiadam, są tym, czego szukają pracodawcy.
8a. Jestem pewny(a) swojego sukcesu na rozmowach kwalifikacyjnych i różnych etapach rekrutacji.
8b. Uważam, że mógł(a)bym dostać każdą pracę, tak długo, jak moje umiejętności i doświadczenie będą odpowiednie.
9a. Uważam, że odpowiednie zarządzanie posiadaną wiedzą przez studentów, tj. poszukiwanie, ocenianie, prezentowanie (informacji i pomysłów), itp. znacząco ułatwia poszukiwanie pracy i zdobywanie zatrudnienia.
9b. Na moich studiach jestem dobrze przygotowywany do zarządzania (poszukiwania, oceniania, prezentowania itp.) informacjami i wiedzą.
10. Uważam, że mam duże szanse znalezienia zatrudnienia – odpowiadającego moim kwalifikacjom i oczekiwaniom – za granicą.

Employability of Polish students of Information Studies

What was described in the article was the notion of employability and the intervening variable influencing the employability. Also the model of students' self-perceived employability was presented. This model and the students employability scale were created based on the British pattern and the Polish research in the scope of Personal Knowledge and Information Management (PKIM). In the light of the empirical studies carried out in 2011 among Polish students of Information Studies, the correlation between students' self-assessment of employability and PKIM was very high (0.99). The general self-assessment level of respondents was presented in the first part of this publication, and in the second part – the detailed observations were described.

Keywords: *employability, students, personal knowledge and information management*